



1290003378



TCC/UNICAMP L6281

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**ELLEN DANIELA DOS SANTOS DE LIMA**

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: NA  
EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA E NA EDUCAÇÃO  
PRESENCIAL DA REDE SESI DE ENSINO**

Campinas

2007

**UNICAMP - FE - BIBLIOTECA**

55680000

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**Ellen Daniela dos Santos de Lima**

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: NA EDUCAÇÃO À  
DISTÂNCIA E NA EDUCAÇÃO PRESENCIAL NA REDE SESI  
DE ENSINO**

Trabalho Final de Conclusão de Curso para a finalização do curso de Pedagogia - PEFOPEX (Programa de Formação de Professores em Exercício) da Faculdade de Educação da UNICAMP, sob a orientação do Professor Doutor Guilherme do Val Toledo Prado.

**Campinas  
2007**

UNIDADE.....	FE
Nº CHAMADA:	TCC/Unicamp
	L628f
V:.....EX:.....	
TOMBO:.....	3378
PROC:.....	109108
C:.....D:.....	X
PREÇO:.....	11,00
DATA:.....	09/10/08
Nº CPD:.....	415742

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

L628f Lima, Ellen Daniela dos Santos de.  
A formação do professor na educação a distância e na educação presencial da rede SESI de ensino / Ellen Daniela dos Santos de Lima. -- Campinas, SP : [s.n.], 2007.

Orientadores : Guilherme do Val Toledo Prado.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Serviço Social da Industria. 2. Formação de professores. 3. Educação a distância. I. Prado, Guilherme do Val Toledo. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

07-189-BFE

---

**Orientador: Profº Drº Guilherme do Val Toledo**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a todos e todas que caminharam ao meu lado nesse percurso de escritas e reescritas.

Ao meu esposo pela paciência, aos meus pais pelo empenho em me fazer sempre uma pessoa melhor, ao Wendell por ter andado, engatinhado sem ter a mãe por perto, a Laura por ter lido minhas reflexões e me ajudado em deixá-las claras e objetivas e ao meu orientador pelo empenho e dedicação.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	01
1- PEQUENO HISTÓRICO DA REDE SESI .....	03
2- MINHA FORMAÇÃO.....	11
3- CONTEXTO DO FORMAPROF .....	14
3.1 FORMAÇÃO CONTINUADA NA REDE SESI.....	14
3.2 FORMAPROF EM AÇÃO.....	16
4- BREVE DISCUSSÃO A RESPEITO DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA .....	26
4.1. EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA NO BRASIL.....	27
4.2. PROBLEMATIZANDO A EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA.....	29
4.3 AFINAL, EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA OU ENSINO À DISTÂNCIA.....	33
5- EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA REDE SESI.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	42
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	44
ANEXO .....	47

## RESUMO

O presente trabalho de conclusão do curso de Pedagogia - PEFOPEX, tem como meta apresentar um estudo documental do Serviço Social da Indústria (SESI) e de resgatar as histórias contadas pelas docentes em formação, através do longo processo de formação que a rede SESI vem oferecendo aos seus docentes. Venho também descrever o papel que a educação presencial tem nesses encontros de formação coletiva de professores e o quanto a educação à distância poderá acrescentar a essa formação presencial.

Separei em seis capítulos que mostram desde o nascimento da rede SESI até o envolvimento que esse teve e tem com o ensino das crianças e dos adultos, tendo sempre os princípios que são próprios da rede referida. Levando a concluir que a formação coletiva de professores da forma descrita no trabalho, poderá ser complementada com a educação à distância e potencializar a prática docente através do uso dessas novas tecnologias.

**Palavras-Chaves:** educação à distância, formação de professores e educação presencial.

## INTRODUÇÃO

A reflexão a qual me proponho nessas páginas apresenta-se como uma alternativa na busca incessante de uma construção coletiva da formação de professores da rede SESI (Serviço Social da Indústria) de ensino. Todo esse trabalho foi embasado em leituras e análise documentais da própria rede SESI e das histórias que as professoras entrevistadas para este trabalho de conclusão de curso se dispuseram a me contar, bem como as que estavam contidas nas entrelinhas dos encontros coletivos de formação de professores, FORMAPROF.

No primeiro capítulo contextualizei a fundação da rede SESI e apontei os motivos que embasaram esse nascimento tanto marcante no contexto nacional.

Já no segundo capítulo descrevi a minha formação docente ao longo dos últimos doze anos pela memória dos acontecimentos que, ora alegres, ora felizes, se fizeram presentes nessa carreira docente.

No terceiro capítulo, procurei, através dos relatos e observações fornecidos pelas das professoras da rede SESI e das observações que coletei ao longo dos anos de 2005 e 2006, delinear e refletir a respeito do que seja o programa de formação de professores da rede, FORMAPROF, enfatizando suas ações, algumas significativas e outras nem tanto.

Já no quarto capítulo e com leituras teóricas sobre os elucidadores da educação à distância, tezi o surgimento dela no Brasil e no mundo. Busquei mostrar também que os usos das tecnologias da Internet potencializam as fundamentações teóricas e as práticas pedagógicas.

No quinto, utilizei os questionamentos que fiz a uma docente que usa a educação à distância nos encontros de formação para levantar as limitações e os avanços que essa modalidade de ensino pode promover.

Finalizei minha reflexão ponderando que a formação de professores da rede SESI poderá utilizar-se da educação à distância para suprir lacunas que a educação presencial deixa nos encontros coletivos.

## CAPÍTULO 1

### PEQUENO HISTÓRICO DA REDE SESI

Quando me propus a pesquisar a educação à distância dentro do Serviço Social da Indústria (SESI), não imaginava quão difícil poderia ser tamanha empreitada, dada a escassez de materiais para a fundamentação de minha pesquisa. Procurei incansavelmente informações acerca do Serviço Social da Indústria e não encontrei fontes fidedignas ao meu alcance. Na Internet vasculhei, a partir de diferentes palavras, vários *sítes* que oferecessem uma fonte fiel de informações a respeito da rede SESI, bem como os aspectos relativos à educação e o ensino realizado por essa entidade. Não encontrei nada que pudesse dirimir minhas inquietações acerca do tema deste TCC. Dessa forma, optei, por fim, a ir direto a uma fonte que pudesse me oferecer informações verídicas. E, assim, busquei respostas em minha própria unidade de trabalho. O resultado de tal envergadura se revelou bastante interessante, pois, além de passar a ter uma visão mais clara de minha própria unidade de trabalho, consegui, também, vislumbrar o que seja a rede SESI e os aspectos que norteiam seu trabalho pedagógico.

Segundo Basbaum (1986) a história não é apenas um narrar e constatar de fatos, mas uma busca de suas origens e de suas conseqüências tanto no passado, quanto no presente e no futuro. Desse modo, para entender a implementação do ensino formal na rede SESI, contextualizarei as linhas e entrelinhas da história do Brasil a partir dos anos 40, quando o mesmo foi organizado na rede.

Meados dos anos 40, o Brasil vivenciou a transformação quase abrupta, de uma economia essencialmente agrícola para uma industrial. A segunda guerra

mundial obrigou vários países a fabricar produtos que antes eram importados, levando por conseqüência a inúmeras dificuldades técnicas, econômicas e até de adaptação dos trabalhadores a essa nova mentalidade de produção.

Com o progresso veio a necessidade de mão-de-obra especializada para nossas indústrias, necessitando, portanto, de reformas e adaptações ao ensino oferecido à classe trabalhadora. Neste contexto, Roberto Simonsen, então, vice-presidente da Confederação Nacional da Indústria, galgou um grande passo para nossas indústrias ao buscar alternativas dentro da mesma para o impasse.

Côncio das necessidades que a indústria necessitava, desenvolveu grandes empreendimentos como: Congressos de Engenharia, de Normas Técnicas, de Economia, bem como a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), tendo como objetivo suprir as indústrias de operários qualificados. Apresentou um projeto e instituiu o Serviço Social da Indústria (SESI) com o Decreto-Lei número 9403, no ano de 1946. Tal decreto exigia das indústrias uma contribuição mensal de 2 % do montante da folha de pagamento, sendo discriminado por região, esse produto arrecadado era investido efetivamente na educação da rede SESI.

No entanto, a partir de 30/07/62, foi aprovado um outro texto do projeto que objetivava a alfabetização dos trabalhadores e seus dependentes em alguns quesitos: a educação de base, educação para economia, educação para a saúde, educação familiar; educação moral e cívica e educação comunitária. Tudo isso, contribuiu para a expansão considerável da rede escolar SESI e foi o início do processo de expansão do projeto educacional da rede SESI-SP que tinha como objetivo desenvolver habilidades e potencializar os trabalhadores para o mercado de trabalho. Isso aconteceu em meados dos anos 50 e persiste até os dias atuais. Essa educação de jovens e adultos, iniciou-se como o primeiro curso dirigido à educação

de adultos nas instalações do Frigorífico Armour, visando a formação de cidadãos preparados para o trabalho industrial.

Esse preparo foi sendo oferecido pela rede SESI durante toda as décadas de 50 e 60, mas foi só após os treze anos do primeiro projeto para o trabalho, que a rede expandiu sua abrangência. Segundo a página do SESI [www.sesisp.org.org](http://www.sesisp.org.org), todos esses serviços voltados aos trabalhadores e a sua família, bem como a preocupação com a educação dessa população, foram exigidos pelo decreto de Lei em 1962, sob o número 50423/61. Este obrigava as indústrias que tivessem mais de 100 operários, a manter ensino por conta própria.

Entendo que é através desse emaranhado que a rede SESI começa a ser implantada, primeiro para enredar os trabalhadores e seus familiares com seus serviços prestados na área de saúde e lazer para, posteriormente, levantar a bandeira da educação desse trabalhador.

Em meados dos anos 60, a rede SESI começa a atender crianças da fase pré-escolar e primária em classes localizadas em paróquias e vilas industriais. As primogênicas foram duas classes em São Paulo e duas em Santos que atendiam cerca de 100 crianças. No entanto, por volta de 1965, havia 114 salas de aulas instaladas em dez municípios, com 3.527 alunos. Portanto, a rede SESI fortaleceu seu campo de atuação, oferecendo para o operário, seus dependentes e população em geral, possibilidades de estudo. Vale salientar que a LDB 4024/61, também aponta a educação como preocupação nacional, ponto relevante para a concentração educacional da rede SESI nessa questão educacional.

Visando a adequação do ensino a Lei de Diretrizes e Bases (LDB/96), segundo os Referenciais do SESI ( 2001), a rede SESI apresenta-se com uma

supervisão própria delegada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. No entanto, em 1995 surgiu à necessidade da criação de um Regimento Comum do Sistema Escolar SESI-SP. Houve então, um processo de construção de gestão democrática e um novo olhar sobre o fazer pedagógico. Consolidou-se uma possibilidade de apoio e um grande investimento no projeto de formação continuada dos profissionais da educação.

Nesse período de 1995 até 2001, a rede SESI ofereceu aos seus professores uma formação que era feita pelos próprios coordenadores pedagógicos da unidade escolar. No entanto, iniciou-se em 2001 um novo foco nas diretrizes da formação continuada dos professores, ocorrendo, para tanto, a contratação de analistas pedagógicos para que atuassem em encontros durante o ano letivo, bem como para assistir os professores, possibilitando a socialização de experiências entre os mesmos.

Visitando os sessenta anos de vigência da rede SESI, através de revistas, *sítes* e conversas relatadas, fui entendendo, que ainda há um investimento amplo em educação dos trabalhadores brasileiros, no entanto o objetivo da rede, hoje, é a formação de trabalhadores que saibam trabalhar em equipe, que sejam criativos, que tenham suas habilidades e competências trabalhadas, para entrar no mercado de trabalho que é sedenta desses profissionais. Habilidades e competências que demonstram as marcas da vertente neoliberalista na economia brasileira, onde o trabalhador competente é aquele que se desenvolve e habilita-se de tal forma a resolver qualquer problema e trabalhar em equipe.

Do trabalhador com essas competências aos professores que os foram, é necessário um processo de formação que também (re) produza nesses últimos, as competências dos primeiros. Esse foco na formação dos trabalhadores impregnam e

deixam suas marcas na formação de professores também, pois segundo Freitas (2002), a “pedagogia das competências”, que chegou até nós através de exigências de agências internacionais como o Banco Mundial e que exigiam a adequação da escola às exigências do mercado produtivo, demanda

ao tomarmos como referência os estudos atuais que analisam o uso de modelos de competências nas políticas educacionais, podemos identificar que as competências listadas (...) deslocam a discussão dos conteúdos e métodos das disciplinas que caracterizam atualmente a formação no campo da educação, não para ampliá-la para uma concepção de currículo como espaço de produção de novos conhecimentos e possibilidade de formação multilateral dos educadores, mas para reduzi-la (a formação) a um processo de desenvolvimento de competências para lidar com as técnicas e os instrumentais do ensino (tecnologia) e da ciência aplicada no campo do ensino e da aprendizagem, incluindo a visão instrumental da investigação e da pesquisa – competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitam o aperfeiçoamento da prática pedagógica – e a individualização do processo de formação continuada – competência referente ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional. (FREITAS, 2002, p. 156).

A preocupação exarcebada com as experiências dos professores expressa a : *necessidade de que o futuro professor experencie, como aluno, durante todo o processo de formação, atitudes, modelos didáticos, capacidades e modos de organização que se pretende venham a ser caracterizados nas suas práticas pedagógicas.* (CNE 2001 apud FREITAS, 2002, p. 157).

O relatório da Unesco<sup>1</sup>, aponta para alguns pilares que norteiam e sustentam o estado liberal vigente, pois “A formação do professor, também está alicerçada ao ensino de conhecimentos essenciais para a manutenção do estado liberal, sendo os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser”.

Segundo o Relatório da UNESCO, os dois primeiros pilares, em grande medida, são indissociáveis. O primeiro relaciona-se com a aquisição dos próprios

---

<sup>1</sup> Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

instrumentos de compreensão do conhecimento. Mais que conteúdos, aprender a conhecer está relacionado ao “*aprender a aprender*”, ou seja, às metodologias que todos devem dominar. Deve a pessoa, em qualquer situação, saber utilizar as metodologias científicas para resolver seus problemas e se tornar “amigo da ciência”.

Este tipo de aprendizagem que visa não tanto à aquisição de um repertório de saberes codificados, mas antes o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento, pode ser considerado, simultaneamente, como um meio e como uma finalidade da vida humana. Meio, porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar. Finalidade, porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir.

Já o segundo pilar, aprender a fazer, está diretamente ligado com a questão da formação profissional. Sobre o assunto, a Comissão, que redigiu o relatório da UNESCO, se pergunta: “como ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro quando não se pode prever qual será a sua evolução?” (FREITAS, p. 93).

Em terceiro lugar, aprender a fazer não pode, pois, continuar a ter o significado simples de preparar alguém para uma tarefa material bem determinada, para fazê-lo participar na fabricação de algum bem. Como consequência, as aprendizagens devem evoluir e não podem mais ser consideradas como simples transmissão de práticas mais ou menos rotineiras, embora estas continuem a ter um valor formativo que não pode se desprezar.

Quanto ao quarto pilar do Relatório Delors: aprender a viver *junto*, o documento afirma que ele representa um dos maiores desafios para a educação. O

mundo atual convive com a esperança no progresso da humanidade e com seu oposto, a violência. É nessa conjuntura política e social que o SESI vem sendo e exercendo seu papel de formação de cidadãos eficientes para o mercado de trabalho.

Assim, verificamos que a rede SESI, ao longo desse período conturbado e em transição contínua, está em processo de preparo de trabalhadores e seus dependentes para o mercado neoliberal vigente, bem como ampliando sua abrangência. Ela está sendo representada por 27 departamentos regionais em todo o país, com cerca de 51 Centros de Atividades e 211 unidades escolares, espalhadas por 125 municípios brasileiros. Contribuindo, segundo seus princípios, para a melhoria da qualidade de vida do trabalhador da indústria e sua família em atividades como educação, saúde, lazer e esporte, alimentação e atividades sócio-culturais. Hoje, de acordo com dados da Revista SESI (26, novembro/2006) que comemora os 60 anos de existência da rede, são cerca de 184.732 alunos em 4.522 turmas, espalhados por todo o Brasil.

A mesma revista relata que a educação dirigida aos trabalhadores, marco inicial na rede SESI, também até os dias atuais, apresenta-se como "*a menina dos olhos*", pois há 246 turmas de alfabetização intensiva de jovens e adultos espalhados em 64 municípios, bem como o atendimento de 50.173, programas de educação à distância (Revista da Indústria, julho/2006, p.43).

Esse investimento fica explicitado quando verificarmos o uso que a rede SESI utiliza para a formação presencial e a distância de seus docentes que trabalham com a educação de jovens e adultos. Há canais de formação via web, com a disponibilidade de textos para leitura e teorização, bem como acontecem também, mas esporadicamente, os encontros presenciais com as analistas pedagógicas na

própria unidade escolar. O atendimento aos alunos dessa modalidade de ensino matriculados na educação à distância, perpassa o uso da televisão como um recurso para aprendizagem, indo até o uso de serviço de atendimento telefônico de dúvidas, além dos acessos a fóruns, *chats*, envio de textos, esclarecimentos de dúvidas e simulados, tudo via Internet. (REVISTA DA INDÚSTRIA, 11/2006, p.71).

As leituras das revistas do SESI, acima citadas, bem como algumas fontes documentais possibilitaram também, a descoberta e o conhecer da fundação da unidade escolar em que trabalho: o Centro Educacional 403, na Av. das Amoreiras. Nesse levantamento consegui detectar que esta unidade escolar, foi inaugurada em 1973, como uma fusão em um só local, de todos os serviços voltados à educação, saúde e lazer para o trabalhador da rede SESI.

Apresento ao longo do próximo capítulo uma narrativa sobre a minha construção docente e na seqüência do trabalho a minha preocupação com os encontros coletivos de professores da rede SESI de ensino, que clamam por uma outra possibilidade, talvez a de modificarem suas práticas pedagógicas cotidianas em encontros presenciais ou à distância, focando, ouvindo e interagindo com as necessidades desses professores.

## CAPÍTULO 2

### MINHA FORMAÇÃO

Leciono há pelo menos doze anos. Desses sete anos fui professora da rede estadual de ensino na cidade de Campinas. Terminei o magistério e já fui indicada, valendo-me, cabe salientar, da minha rede de relações, compreendidas a partir da idéia do autor Bourdier, sobre capital social.

O meu capital social construído até o momento, possibilitou-me ter acesso a uma vaga em uma escola perto da minha casa. Fui indicada para uma substituição em sala de aula, pela inspetora que trabalhava na escola. Esta, era amiga de meus pais e sabendo que eu havia saído do colégio Culto à Ciência e estava tentada a começar minha carreira docente, indicou-me para a vaga.

Comecei em uma quarta série, taxada como uma sala com grandes problemas afetivos e cognitivos. Paradoxo! Todos os docentes ao iniciarem suas carreiras, sempre se vêem ante uma sala que apresenta problemas comportamentais ou afetivos gritantes. O meu início docente, meados dos anos 90, foi um desafio! Percebi que todas as aulas de didática, psicologia, sociologia não conseguiam indicar-me o caminho para atingir o trinta e cinco adolescentes que se opunham a aprender.

Fui autoritária, permissiva, behaviorista, enfim tentei de todas as formas enredar os conhecimentos do magistério por essas crianças. Em vão. Sentia-me fracassada, atordoada, machucada, mas estava ali, tentando dar aula.

Lembro-me de contar os dias para o final do semestre letivo com uma veemência tremenda. No entanto, a finalização não chegava e a experiência de sala

de aula me desestabilizava. No ano seguinte fui lecionar numa sala de aceleração, um projeto da Secretaria Estadual de Educação que tinha por objetivo acelerar a aprendizagem das crianças com defasagem de idade/série.

Nesse projeto, comecei o ano letivo com os encontros coletivos de formação de professores que apresentavam um material pedagógico que até hoje uso no planejamento das minhas aulas. Esse material da classe de aceleração, que visava acelerar e potencializar a aprendizagem das crianças, são de excelente qualidade pedagógica, porém, não consegui utilizá-los com esta turma, pois não conseguia nem ao menos manter um contato afetivo com os adolescentes, quiçá fazê-los aprender. Assim, durante esse ano letivo me vi presa a uma sala com características muito marcantes: defasagem de série e idade, adicionada aos calos dos inúmeros insucessos escolares.

As crianças tinham muita resistência em aprender e eu, talvez, dificuldade em ensinar. Violência, agressividade, medos, inseguranças, tudo isso permeavam as relações afetivas naquela sala de aula.

Ao final do ano letivo, dois alunos estavam em uma briga cotidiana, em meio de uma nuvem de tapas, socos e cadeiras, quando entrei na frente para conter a briga, sendo acertada por uma carteira. Quebraram meu braço e minhas intenções de ser professora. Afastei-me e mudei de profissão.

Qualquer outra profissão me concederia prazer, pois não foi essa a sensação que senti nessa minha primeira jornada docente. Mas, infelizmente, o novo emprego que arrumei, balconista numa conceituada loja de relógios, durou um ano. Voltei à sala de aula no ano seguinte, 1994, agora em uma escola privada com educação infantil. A experiência também não foi das melhores. Decidi voltar a ser vendedora.

Mas, como algumas coisas parecem que estão predestinadas a acontecer por mais que você fuja, em 1995, já estava de volta nas atribuições e escolha de aulas. Em 2001 prestei processo seletivo na rede SESI de ensino e fui efetivada nesse mesmo ano. Fui chamada para assumir uma turma de Ensino Fundamental (3ª série fase inicial do Ciclo II) e desde então sempre atuei com turmas da fase inicial do Ciclo I e II do Ensino Fundamental.

## CAPÍTULO 3

### CONTEXTO DO FORMAPROF

Na rede temos, a cada bimestre letivo, um dia de encontro coletivo de formação continuada em outra unidade escolar, ou na mesma unidade escolar na qual exerço minha profissão, que já citei anteriormente. Os encontros de formação oferecidos pela rede SESI são com professores-formadores, que na rede são chamados de analistas. Estes são previamente orientados a conduzir um encontro coletivo de formação de professores, que embasa uma rede de ensino e objetivando a qualificação do professor em serviço, bem como a melhoria da ação pedagógica nos encontros chamados de FORMAPROF (Formação do Professor).

A analista, professora-formadora, que acompanha a minha formação tem graduação em Matemática, pós-graduação na área de administração escolar e exerceu sua docência na rede privada e pública do município de São Paulo.

Antes de relatar e descrever as formações de professores, irei contextualizar a própria formação continuada e sua funcionalidade na rede SESI.

#### **3.1 Formação continuada na rede SESI**

A formação começou a ser oferecida aos professores da Rede SESI a partir de 2001, por causa do acordo coletivo firmado entre o SINPRO (Sindicato dos professores da Rede particular) e o SESI-SP. Esse se responsabiliza pela implantação de um Plano de Carreira para os professores que fazem parte da

Diretoria de Educação Básica (DEB). A DEB, junto com a DRH (Diretoria de Recursos Humanos) e a Assessoria Jurídica (AJ), apoiadas pela CONSULT, da Fundação Getúlio Vargas (GV), são os órgãos que elegem os objetivos, as condições técnicas e operacionais para colocar em andamento o Plano. Vale lembrar que hoje é a própria equipe técnica que sustenta esses encontros de FORMAPROF, alicerçando a implantação de um Plano de Carreira para os professores da rede SESI.

Esse plano permite que os professores se desenvolvam e cresçam profissionalmente por graduação acadêmica e por aperfeiçoamento. A primeira se refere às habilitações obtidas em grau superior de ensino, a segunda a atualização profissional. Todas as duas modalidades de ascensão promovem mudança salarial e são efetivados por prova feita pela Fundação Getúlio Vargas.

Antes da implantação desse sistema de plano de carreira, as professoras da minha unidade escolar me reportaram que havia uma espécie de encontros pedagógicos para que o professor se reciclasse, onde a busca era pela orientação em sua prática pedagógica. Os encontros eram elaborados pela própria equipe de especialistas, Coordenadora Pedagógica, assistente e supervisora de ensino, com a participação de convidados. Esses visitam a unidade e prestavam um serviço de voluntariado ao desenvolvimento profissional do professor.

A professora Carla<sup>2</sup> relatou-me que os encontros não tinham nenhuma linha pedagógica e que os temas eram propostos pelos próprios voluntários. Carla lembrou, também, do material usado nesses encontros como: textos de referência e imagens que não eram acessíveis aos professores, demonstrando a ausência do registro escrito desses encontros, pelo menos na unidade onde trabalho. O que há são lembranças desses encontros engatilhados por: "lanche da tarde" servidos em

---

<sup>2</sup> Os nomes das professoras citadas neste trabalho são fictícios.

copos de cristais; a observação detalhada da palestrante coordenadora com seus saltos avantajados e sua boa aparência. Enfim, cunho pedagógico aqui, se faz ausente, ou muito escondido.

Essas lembranças trazem à tona, que na formação de professores de 1995 até 2001, não houve grandes preocupações em enredar as professoras na busca de uma formação realmente pedagógica. Eram tidos mais como um encontro social, esclarecem, Maria e Dalva, professoras que se dispuseram a lembrar desses encontros para minha reflexão presente e que estão trabalhando na rede SESI, há pelo menos 12 anos, cada uma delas.

Esses relatos me levaram a levantar a hipótese de que os registros e a acessibilidades das professoras aos materiais dos encontros do FORMAPROF, já alcançaram altos vãos, comparando os encontros em que eu não consegui estar presente. Atualmente os encontros apresentam uma variedade promissora de textos e atividades impressas que são entregues a todas as professoras que participam do encontro acima. A cada encontro que a escola nos convocou para estarmos presentes nos anos de 2005 e 2006, levei meu caderno de registro a fim de que este se tornasse um instrumento de apoio em minhas reflexões neste trabalho.

### **3.2 FORMAPROF em ação**

Os encontros do FORMAPROF são considerados não letivos no calendário escolar e a participação da professora é contabilizado em horas de participação, para a movimentação na carreira da qual já tratei nas linhas anteriores. A cada

encontro levei meu caderno de registro, para fazer o acompanhamento dos mesmos. No entanto, há um caderno coletivo que circula em todas as unidades que fazem parte do encontro. No ano de 2005, consegui registrar individualmente apenas dois encontros, pois encontrava-me em licença saúde nos outros dois.

Primeiro encontro: a formadora normalmente chega antecipadamente e arruma o ambiente, as carteiras estão em formação de U; há um roteiro da formação no canto esquerdo da lousa e há disponibilidade de água, café e chá. Esse roteiro apresenta todas as atividades que serão trabalhadas no encontro como: os textos que serão lidos, as atividades que iremos realizar em dupla, grupo e/ou coletivo, bem como a parada para o café. Vale salientar, que para minha prática pedagógica diária esse tipo de registro é interessante, pois tenho o hábito de anotar na lousa as atividades pedagógicas que iremos cumprir em sala de aula, permitindo às crianças e a professora também, o acompanhamento das atividades feitas e as que ainda necessitam ser vencidas em sala de aula, sem contar que a partir da discussão do que conseguimos ou não avançar dentro de cada dia nos ajuda a perceber o que está bom ou não dentro da sala, bem como trabalhar a indisciplina e a construção do auto-conceito dos alunos.

Ainda nesse primeiro encontro, dia 29 de março de 2005, o roteiro era: leitura de um poema de Luís Fernando Veríssimo; leitura do registro do encontro anterior feito por uma unidade escolar; fazer os combinados para o bom andamento do semestre; estudo das expectativas e metas a serem utilizadas para a aprendizagem de cálculo mental na multiplicação; texto informativo sobre *Pensar é uma forma de aprender*, de Raths levantamento e registro dos conteúdos, procedimentos e atitudes da expectativa “reconhecer os números naturais no contexto diário” (Referenciais Curriculares da Rede SESI, 2001, p.14), e a lição de casa.

A leitura foi feita pela formadora, bem como todas as atividades citadas acima. O texto nos incomodou e propiciou reflexões importantes para o papel da escola na vida dos professores. Os professores comentaram que a escola está condicionada ao sentido mesmo de alegrar e ligar mundos afastados, pois segundo Raths, a “uma população que não possa ou não deseja pensar sobre seus problemas não ficará livre e nem independente por muito tempo” (1998, p. 1). A escola precisa ser uma ponte entre o pensar e o fazer pedagógico. Os educadores são os fiéis portadores desse instrumento de comunicação. Nesse momento da leitura da poesia o silêncio era nosso acompanhante, todas acompanham sem ao menos respirar.

A atividade subsequente foi o estudo da expectativa relatada acima da disciplina de matemática. A professora-formadora apresentou uma transparência no retroprojetor sobre a expectativa e nos pediu para que retirássemos os conteúdos, as atitudes e os procedimentos que poderiam ser trabalhados com aquela expectativa em nossas salas de aula.

A troca entre professoras estava instalada, o borbulho agora era o rei da sala, todas nós falávamos nos grupos para levantarmos o que foi proposto pela formadora. Vale explicitar que essas expectativas de ensino e aprendizagens, princípios da rede SESI, indicam os procedimentos que a professora deverá adotar e o que se espera que o aluno aprenda ao final de cada ciclo. Lembrando também, que a organização do ensino nas escolas da Rede SESI está estruturada por ciclos<sup>3</sup>, requerendo então, uma forma diferenciada de conceber a aprendizagem, que não é mais estanque, mas com avanços e retrocessos no processo de ensino/aprendizagem e que são verificados a cada dois anos, na fase final de cada ciclo.

---

<sup>3</sup> Progressão continuada do ensino fundamental na rede SESI de ensino.

Nesse período a criança avança ou não para o ciclo subsequente. No entanto, vale salientar que a avaliação é feita em todos os momentos cotidianos da sala de aula, somente a promoção é feita ao final dos ciclos.

Retomando a descrição do encontro, a professora-formadora Elaine, deu-nos aproximadamente quinze minutos para refletirmos em grupo e logo em seguida, voltamos a formação anterior (em U) e quem quisesse falar poderia levantar os conteúdos encontrados. A fala é própria da classe profissional dos professores, mas nesses encontros, isso não se faz presente. O silêncio é presente e carregado de significados subjetivos que na realidade desconheço.

Nos grupos há diálogo, trocas, mas quando há o momento de partilhar, as oradoras se calam e o silêncio reina de novo. O silêncio é interrompido por uma professora guerreira que expõe suas reflexões. A professora-formadora foi anotando os apontamentos na lousa, e não fez nenhuma interferência. Logo em seguida, mostrou uma transparência com os apontamentos pedidos e os que poderiam ser vistos na expectativa exposta na lousa.

Nesse momento senti as trocas de olhares e a frase silenciosa que não quis calar: *Para que refletir se as transparências já estavam prontas?* Calei sim. Talvez esse seja o caminho para entender o silêncio professoral. As falas caladas são uma maneira, acredito, de indisciplina e indignação, pois participo de um encontro de formação de professores onde a prioridade é a prática docente em consonância com a preparação das crianças para adaptar-se ao mercado de trabalho vigente. Essa redução da formação de professores ao cognitivo e as habilidades de procedimentos engessam qualquer possibilidade de superação do “status quo” vigente, fazendo nos trabalhar para a manutenção dessa sociedade desigual e neoliberal.

Voltando a descrição da FORMAPROF: paramos para um café, que se estendeu dos quinze minutos combinados, para meia hora. Esse momento é mágico: as professoras riem, conversam sobre assuntos diversos, contam suas angústias, suas aflições profissionais, suas atividades, seus avanços e comem. E como comemos!!!!!!! Bandejas de lanches são oferecidos e consumidos por essas professoras famintas de comida, talvez, de voz. Essa formação que metaforicamente nos deixa sedentas, ao mesmo tempo nos *enforma*, segundo Collares, Moysés e Geraldi (1999), ou seja, nos coloca numa forma pronta, com verdades absolutas e nos silencia. Silêncio que volta à sala de aula juntamente com as professoras.

Seguimos com a leitura de mais um texto sobre formação de professores (BOAS, 2000). Nesse texto a formadora lê e vamos acompanhando silenciosamente. Esse silêncio reina, o pensamento vem: "*meu filho, como estará???*" Sou interrompida em meus pensamentos com o mexer das bolsas. Hora de voltar para casa. Ainda não!!! Era apenas mais uma professora envolta em pensamentos, assim como tantas outras presentes nessa sala de "encontro coletivo".

Durante a leitura a formadora foi fazendo apontamentos sobre o texto, demonstrando que a leitura é fundamental para ler o mundo. Penso, então, a partir dessa leitura, que as teorias nos ajudam nas reflexões que posso fazer e exercer com e na minha prática docente, que está em construção a cada sala nova, a cada dia, a cada aluno, a cada respiro. Finalizando o encontro, a formadora avisa de um texto para lermos para o próximo encontro e nos entrega o mesmo.

No segundo encontro, em dez de junho, o que mudou foi o assunto que foi avaliação, mas as estratégias usadas foram às mesmas descritas acima: leitura, caderno de registro, expectativa, estudo da expectativa levantamento de conteúdos, e lição de casa. Todos encontros têm o estudo de uma expectativa de ensino e

aprendizagem para melhoramos nossa prática em sala de aula, como já descrevi anteriormente.

Nossos corpos estão educados para esse tipo de encontro, portanto, ouvimos a leitura da mensagem em silêncio e aguardamos as mesmas professoras refletirem oralmente. Não me incluo nessas professoras, prefiro ouvir, quem sabe viajar, com certeza não falar!!!! Minha opção por calar-me é porque entendo que a fala na rede escolar onde trabalho, é abafada. São tantos textos para serem lidos, aulas para serem dadas, que minha voz se cala.

Nesse encontro relatado, tivemos que avaliar uma atividade trazida pela professora-formadora, observando as habilidades e competências de acordo com uma matriz de referência, que visa ampliar a competência de bons leitores que a rede necessita. Essa atividade causou certo desconforto nos professores e necessariamente em mim. A matriz é algo implantado recentemente na rede, por isso entendo que o desconforto docente tenha sido generalizado. A formadora deixou para o final do dia, um quadro que avalia as competências das crianças! Isso causou um burburinho. No entanto, saímos sem entender, pois como já disse estávamos no final do dia de formação. Pareceu intencional, esse desequilíbrio será que causa aprendizagem?! Mas percebemos que nem mesmo a formadora estava segura o bastante para nos formar.

Nesses encontros no ano de 2005, consegui observar as professoras descontentes com esse único tipo de formação que nos era oferecida, de caráter presencial, e participei, juntamente com as demais professoras, de uma reunião com as professoras formadoras, reivindicando a disposição dos textos on-line, para que houvesse a efetivação da educação à distância em concomitância com a já existente. Para quê? Para não calar mais, para podermos deixar nossas

subjetividades florescerem. Desse encontro surgiu a reflexão que me proponho aqui nesse trabalho. O caminho que estou delineando ainda, mas presumo que precisará nascer um espaço de troca entre docentes, leituras teóricas e não mais predominar os monólogos de formação.

Um caminho para a superação desse monólogo, seria a educação presencial, nos encontros coletivos de formação de professores, atrelar-se à outra modalidade de educação chamada: à distância. Na perspectiva de educação à distância haveria a flexibilidade e disponibilidade dos textos, os oferecidos nos encontros presenciais e outros que poderiam nos auxiliar nas reflexões sobre as nossas práticas, bem como a troca de experiências entre os docentes.

O encontro presencial poderia ser enriquecido com o complemento da *web* nesse tipo de formação docente. Os docentes poderiam ler os textos, entrar em *chat*, trocar experiências com seus colegas. Enfim as duas modalidades de ensino promoveriam, a ligação entre a teoria e a experiência de saberes profissionais. No entanto, ainda são ilusões que poderão ajudar ao professor a melhorar sua prática docente, mas que ousar apontar como necessárias ao enriquecimento do fazer e ser professor.

Os relatos acima referem-se ao ano de 2005. Também em 2006 consegui observar e participar de todos os encontros presenciais, que me foram oferecidos e me disponibilizei a observá-los e registrá-los para instrumentalizar minhas reflexões acerca do FORMAPROF.

O primeiro FORMAPROF de 2006 foi iniciado com a mesma professora-formadora Elaine que previamente preparou o roteiro do dia na lousa, antes de adentrarmos a sala para o encontro. Ela nos acolheu na porta com um caloroso boa

tarde, e nos pediu para nos acomodarmos. Feito isso, abri meu caderno e comecei ao registro do roteiro, enquanto as demais professoras, até de outras unidades escolares da rede SESI, chegavam.

Seguem as anotações: objetivos, leitura de um texto, leitura do caderno de registro, estudo das expectativas 34/35 "reconhecer os sistemas de medidas que são decimais, realizando conversões simples, utilizando as regras desse sistema" (Referenciais Curriculares da Rede SESI, 2001, p.14), verdades e mentiras, quebra-cabeça, avaliação e tarefa.

O início do roteiro, nesse encontro coletivo, foi chamado de objetivo. Nesse momento fizemos alguns combinados como: não chegar atrasado para não atrapalhar o andamento do proposto roteiro, evitar comentários paralelos, enfim, combinados. E penso nesse momento: "falem quando precisar, pensem quando precisar", lembro-me disso desse pensamento e que o anotei para me valer do mesmo neste momento.

Retomando a descrição, a formadora fez a leitura do texto, com uma entoação de voz, gesticulação e expressões faciais que me envolveram na leitura, mas não me lembro do que tratava o texto e não tive o cuidado de guardá-lo, já que todo o material: textos, atividades, leituras, etc, são disponibilizados a todas as professoras, como um kit pedagógico. Nesse kit pedagógico há textos teóricos como os contidos no PCN de Matemática (MEC,2000) "Aprendendo a aprender", bem como atividades práticas que possamos aplicar em sala de aula. Alguns dos textos teóricos trabalhados nos FORMAPROF estão citados nas referências bibliográficas: Lerner (1996), Muniz (2000), Weisz (2003), Cardoso (2001).

Em certo momento do encontro do dia observado, a formadora lembra do combinado sobre o registro que cada unidade precisa fazer e uma professora da unidade do SESI de Campinas-Santos Dumont, ficou com o registro do encontro anterior e trouxe nesse encontro para ser lido para todas nós.

Quando passamos para o estudo das expectativas de ensino e aprendizagem que constam nos Referenciais Curriculares do SESI (2001) da Rede SESI, tivemos que observar e analisar a expectativa, retirando dela os conteúdos, as atitudes. Enfim, me dou ao direito, nesse momento, de não ser repetitiva, já que o prezado leitor, já deve ter visto anteriormente.

O próximo assunto no roteiro desse encontro coletivo: *verdades e mentiras e quebra-cabeça*, não encontro referências no meu caderno e nem em minha memória para que possa descrevê-lo, portanto retorno à descrição do encontro. A formadora forneceu uma parada para o café. Levantei e fui ao encontro das professoras que trabalham na minha unidade escolar. Conversamos e saboreamos as guloseimas, nesse período de trocas docentes, o tempo parecia urgir. Hora de voltar à sala.

Na sala retomamos com a avaliação do encontro, a Elaine entregou-nos uma folha composta de dez itens que precisavam ser numerados de 0 a 10, dependendo do grau de esclarecimento do encontro. Alguns itens anotei: pontualidade, organização, material e didática. Em seguida a formadora recolheu esse questionário avaliativo do encontro coletivo. Finalizando esse processo de avaliação, a professora-formadora, solicitou que elaborássemos para o próximo encontro atividades com as crianças de reescrita, para socializarmos. Os olhares, dizem tudo: *Claro que vamos fazer!!!!!!* No entanto, sabemos que no próximo encontro o silêncio reinará novamente.

Já no terceiro encontro coletivo, no dia 6 de julho de 2006, a pauta do dia foi: a leitura de um texto, do que não tenho registro do nome, leitura dos cadernos de registro, tarefa para o dia posterior, estudo da expectativa, devolutiva dos livros e resolução de problemas. O marasmo toma conta do roteiro. Vou abster-me de relatar tudo de novo, as estratégias, a metodologia, as reações e os comentários subjetivos que os olhares podem conter.

O encontro seguinte foi mais um dia de encontro coletivo e a professora-formadora trouxe novidade: atividades de educação física, esse apresenta-se como o quarto encontro, no dia 7 de julho de 2006. A formadora Elaine nos pediu para que fizéssemos o registro, em uma folha de papel, das atividades que são feitas com as crianças em sala de aula e que tenha o objetivo de jogar. Nessa hora as professoras também não conseguiram sair da inércia dos outros encontros.

Observei que quando a formadora pediu-nos para relatarmos sobre nossas práticas todas queríamos falar, no entanto, o que houve realmente foi um longo silêncio, parecia que ninguém fazia atividades de jogos com as crianças. Para conseguir nossos relatos, a Elaine foi relatando alguns jogos, enquanto isso, algumas professoras, inclusive eu, buscávamos forças para relatar. Engraçado, não consegui, e o jogo não foi socializado, fiquei a espera da formadora. Ela ia expondo o como fazer os jogos com as crianças e eu escrevendo no meu caderno. Fomos ao longo dos anos, sendo colocadas em formas. Essa enformação de nossas formações, surtiram bons resultados: valorização dos procedimentos padrões de aprendizagem e escuridão das subjetividades junto com os saberes docentes.

## CAPÍTULO 4

### BREVE DISCUSSÃO A RESPEITO DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

Alguns estudiosos tentaram de maneira minuciosa demarcar em que período começou a existir a educação à distância no mundo. Alves (1994) nos orienta que a educação à distância inicia-se com a invenção da imprensa, feita pelo alemão Gutenberg. Já os livros, no século XV, eram copiados manualmente e eram caríssimos e, portanto, inacessíveis a uma grande parcela de pessoas desafortunadas. Os que conheciam os livros, faziam parte da Corte e eram em sua maioria os escribas, aqueles que detinham o poder da palavra e a usavam para satisfazer os mandamentos do rei.

Do ponto de vista de Nova (2003), a educação à distância originou-se com as cartas de Platão aos seus discípulos e as epístolas de São Paulo endereçadas as primeiras comunidades cristãs. Nessas cartas os grandes pensadores refletiam sobre a finalidade do ser humano, bem como trocavam informações, nas epístolas sobre as diretrizes do povo de Deus.

Segundo Alves (1994), até 1970, a EAD (Educação à Distância) teve as experiências de educação por correspondência, onde a comunicação era feita de materiais impressos, geralmente um guia de estudo, com tarefas ou exercícios enviados pelo correio. A partir de 1970, aparecem as primeiras Universidades Abertas, como a Open University, criada em 1969 na Inglaterra e atuante até hoje. Ela utilizava o material impresso, televisão aberta, rádio e fitas de áudio e vídeo, bem como o uso de telefone simultaneamente. Depois de 1990, os cursos à distância

utilizavam o computador e a Internet, que proporcionam aos interessados se comunicarem de forma síncrona (salas de *chat*) e assíncrona (grupos de discussão por *email* e mensagens, onde a presença ou não do outro no momento da comunicação é o diferencial nesses dois tipos de comunicação), isso segundo Valente (2003).

#### 4.1. Educação à distância no Brasil

Em meados de 1923, o Brasil teve a implantação da educação à distância associada ao uso do rádio. Com a fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro que, segundo Alves (1994), “transmitia programas de literatura, radiotelegrafia e telefonia, de línguas, de literatura infantil e outros de interesse comunitário”, houve uma revolução no tipo de material a ser estudado nas escolas e no modo de comunicação entre as pessoas.

O mesmo autor destaca uma breve cronologia da educação à distância no Brasil, apontando que esta impulsionou e mobilizou dezenas de setores da sociedade para a sua implantação ao longo dos anos citados na tabela abaixo:

ANO	CRIAÇÃO
1934	Surge a Rádio-Escola Municipal no Rio, fundada por Edgard Roquete-Pinto, onde os alunos usavam a correspondência e os folhetins de aulas para estabelecerem contato entre o conhecimento a ser promovido.
1939	Foi criado o Instituto Universal Brasileiro que oferecia cursos por correspondência. Em 1941, a primeira Universidade do Ar, que

	durou dois anos.
De 1961 até 1965	Surgiu o Movimento da Educação de Base (MEB) – Igreja Católica e Governo Federal, usava um sistema rádio educativo que tinha como objetivos: educação, conscientização, politização e educação sindical.
1970	Instituiu-se o Projeto Minerva que promovia a transmissão de programação educativa em caráter obrigatório.
1974	Surge o projeto SACI, no formato de telenovela e que atendia as quatro séries iniciais.
1978	A fundação Padre Anchieta e a Fundação Roberto Marinho lançaram a educação supletiva para o primeiro e segundo graus (Telecurso), usando material impresso, TV e acessibilidade da venda do material impresso em bancas de jornais.
1992	Foi criada a Universidade Aberta de Brasília (Lei 403/92) que podia abarcar a educação continuada, o ensino superior e a ampliação do conhecimento cultural
1996	A UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), implanta o curso de pós-graduação na Engenharia de produção.
1997	Mestrado Tecnológico em Logística para a Petrobrás, usando a videoconferência e Internet e mídias. A Escola do Futuro da Universidade de São Paulo que oferece cursos para atualização de professores do ensino fundamental e médio. A PUC (Pontifícia Católica de Campinas) – Campinas oferece uma disciplina por seu mestrado em Informática.

Esse impulso tecnológico possibilitou o uso da modalidade de educação à distância em diferentes camadas e locais da sociedade, possibilitando o uso dos suportes digitais em ambientes presenciais ou não. Segundo Moraes (2002), o decreto 2494 de 10 de fevereiro de 1998, salienta que a educação à distância é uma

possibilidade de "auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação" (p. 4). No entanto, ainda segundo a autora, foi só com a portaria 2.253 de 18 de outubro de 2001 do MEC/SEEC, é que realmente houve um reconhecimento dos procedimentos pedagógicos para que não sejam unicamente presenciais.

Essa portaria do MEC abriu a possibilidade do surgimento de um grande número de cursos on-line. No entanto, estes estão limitados à mera reprodução, segundo Valente (2003), da aula tradicional dada nos cursos presenciais. Nesses cursos há uma idéia de que o conhecimento está pré-estabelecido e que os professores são meros transmissores desse conhecimento verdadeiro e único. Ainda segundo o autor, há uma contaminação considerável dos cursos *on-line* com esta perspectiva de conceber o conhecimento.

#### **4.2. Problematizando a educação à distância**

Pesquisando na própria rede mundial de comunicações, *Internet*, deparei-me com estudos que valeram a pena serem lidos, analisados e relatados. Um desses foi à dissertação de mestrado da Mebius (2005), que aponta a educação à distância como sendo uma modalidade de ensino e que esta disponibiliza um campo repleto de possibilidades, como o de suporte na aprendizagem da educação presencial. A educação à distância, vista sob essa perspectiva, apresenta-se como um relevante salto, marcando um grande avanço na sua história, uma nova era.

Um exemplo significativo desse salto aconteceu nos programas de televisão, que se apropriaram da interação, antes mesmo do que a própria escola. Pois são

inúmeros os programas que usam votação via telefone, ou até via *email*, para fazer a tomada de decisão por parte dos que os assistem. Um exemplo significativo é a TV FUTURA, que utiliza-se da ferramenta à distância para que aconteça a educação. Os programas vinculados são de cunho pedagógico e educacional, atendendo às crianças da rede SESI.

Nesse canal, podemos observar, assistir e mobilizar conhecimentos que foram estudados em sala de aula com os alunos, ou até mesmo, possibilitar que novos conhecimentos sejam adquiridos partindo dessa ferramenta disponível. Assim, redes de televisão educativa como a TVE, TV Educativa da Fundação Roquete Pinto do MEC; TV Cultura da Fundação Padre Anchieta de São Paulo; Canal Futura, das Organizações Globo de Televisão, desenvolvem programas com finalidades educativas e não apenas de entretenimento, veiculando atividades mais inovadoras em termos de aprendizagem e interação, segundo as características do meio.

Um exemplo de grande valia desse uso é o programa "*Um Salto para o Futuro*" da TV Escola – TVE, que vem mudando sua estrutura e aumentando a participação à distância das pessoas que o assistem a partir de diferentes partes do Brasil.

Anteriormente, era destinado maior tempo do programa à apresentação de filmes e a análise de especialistas, ficando um pequeno bloco para a inserção de perguntas, as quais eram respondidas ao vivo pelos mesmos. Hoje, inverteu-se a situação. Os filmes têm pequena duração, mas as considerações dos especialistas e a participação dos telespectadores com dúvidas são relevantes para que o programa aconteça, disponibilizando um tempo maior para essas. As perguntas são respondidas ao vivo, ou depois, via telefone, *email* ou fax, caracterizando uma

integração entre diferentes tecnologias e mídias com a finalidade de promover interação.

Outro programa que pode ser citado é o qual focava a formação de professores, chamado de *O Programa Nacional de Informática na Educação*, (ProInfo), do Ministério da Educação. Este dedicava quase metade de seus encontros na manipulação de recursos materiais como: textos de referência e imagens com o apoio da *web*. Segundo Ropoli (2002) o *Programa Nacional de Informática*, tinha como objetivo a implantação de Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) nas escolas públicas de ensino fundamental e médio para embasar a formação de professores e a implantação de núcleos de tecnologia educacional. Foi um programa do MEC em conjunto com a Secretaria de Educação a Distância (SED) e parcerias com o governo estadual e municipal.

Ainda segundo Valente (2003) o programa teve seu grande desafio na formação dos "*professores-multiplicadores*", pois o professor tinha que adquirir uma gama de conhecimentos e de certa forma, mudar sua postura educacional para auxiliar ao professor-multiplicador não só no uso das TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação), mas até na sua abordagem pedagógica e na sua postura como educador. O computador não pode estar predestinado a ser apenas um meio que transmite conhecimento como o professor da escola tradicional, mas deve ser uma ferramenta de mediação entre o conhecimento e o aprendiz. Lembrando que cabe ao professor também refletir sobre que lugar ocupa dentro da sala de aula, e partindo dessa reflexão melhorar sua prática pedagógica cotidianamente.

No projeto PROINFO, segundo Nova (2003,) o motivo que levou aos professores-multiplicadores desistirem dessa experiência foi à falta de

acompanhamento do tutor. Segundo o autor do mini-dicionário Soares Amora (1999), tutor é o que protege, o que orienta, portanto é o elo entre os professores e o conhecimento. No entanto, essa ligação não foi efetiva nesse projeto, problema que levou ao número elevado de desistências dos professores. Isso nos leva a refletir que em um curso *on-line* também é relevante a presença e a interatividade do formador/professor, tanto nos novos ambientes de aprendizagens, como os fóruns e *chats*.

É preciso analisar que a educação à distância precisa romper com a propagação de que necessita estar nos moldes do ensino presencial, chamado tradicional. Os professores, na aprendizagem presencial, não conseguem esclarecer suas dúvidas por causa do tempo reduzido reservado para essa finalidade ou até mesmo pelo número grande de outros professoras que também o querem fazê-lo, sobrecarregando assim os professores-formadores. Esse modelo não pode ser repetido na modalidade de educação à distância e nem mesmo na presencial.

Segundo Ropoli (2001), os professores que passam pelo processo de formação em serviço via *on-line*, precisam observar, criar e compartilhar suas experiências e suas reflexões teóricas. Para isso, utilizariam o seu tempo para estudo e leituras respeitando o tempo de cada indivíduo, no espaço físico mais adequado à contemplação de suas necessidades. Assim os professores poderiam estar disponíveis para aprender e resolver problemas com o suporte da web e desvencilhar-se do modelo tradicional que permeia muitos encontros coletivos de formação de professores.

Em seu livro, Nova (2003) aponta também para as limitações da educação à distância: o elevado custo e falta de acesso de todos a essa tecnologia. Para baixar os elevados custos dessa modalidade de ensino, a opção seria a massificação da

ferramenta, pois haveria poucos professores para o número grande de conectados, portanto, nada diferente da modalidade presencial. Vale lembrar do abismo medonho que ainda é real, dos professores que ainda não tem acesso a essa tecnologia. Esses entraves podem ser sanados com os recursos financeiros que a rede escolar do SESI possui e que não me arrisco a explicar.

#### **4.3. Afinal, Educação à Distância ou Ensino à Distância**

Haveria uma discrepância entre ensino à distância e educação à distância? Essas indagações soaram em meus tímpanos e ficaram mais reluzentes quando encontrei-me com meu orientador. Propositamente este, me estimulou a fazer essa diferenciação. Busquei informações na biblioteca e pesquisei on-line, em busca de artigos que dela tratasse. Debrucei-me em sites, artigos recentes que tratassem dessa abordagem. Encontrei informações importantes para minhas reflexões, dentre esses, cito a tese de doutorado: *“Educação a Distância via Web: A construção da práxis pedagógica através da teoria, do fazer dos ‘pioneiros’ e da própria prática”*, de Sônia Maria Castricini Biscacio Mebius (2005), trabalho a partir do qual minhas indagações começaram a ser desvendadas.

Primeiramente, o que chamou-me a atenção foi a procura da autora em buscar o significado etimológico da palavra “educação”, essa vem dos vocábulos latinos: educare e educere. Educare, segundo Grinspun (1999:31), tem “o significado de orientar, nutrir, decidir num sentido externo, levando o indivíduo de um ponto onde se encontra para outro que almeja alcançar”. Já educere, ao contrário, refere-se “a promover o surgimento de dentro para fora das potencialidades que o indivíduo

*possui*". Segundo Mebius (2005), a educação deixa de ter uma concepção "de educação como sistema fechado, voltado para a transmissão e transferência, passando para um sistema aberto, implicando processos transformadores que decorrem da experiência de cada um dos sujeitos da ação educativa".

Já para o autor do minidicionário Amora (1999, p. 394), ensino é: "instrução; doutrinação, adestramento", entendo que não seja essa a concepção que vislumbro na modalidade à distância.

A educação à distância pode se realizar pelo uso de diferentes meios (correspondência postal ou eletrônica, rádio, televisão, telefone, fax, computador, internet, etc.), técnicas que possibilitem a comunicação e abordagens educacionais, baseando-se tanto na noção de distância física entre o aluno e o professor como na flexibilidade do tempo e na localização do aluno em qualquer espaço.

Segundo Almeida (2003) educação on-line é uma modalidade de educação à distância realizada via internet, cuja comunicação ocorre de forma síncronas ou assíncronas. Na forma de comunicação síncrona há a necessidade de duas ou mais pessoas estarem ao mesmo frente ao computador elaborando uma conversa e/ou uma aprendizagem, já na forma assíncrona essa necessidade é inexistente, mas é fundamental o apoio do tutor no acompanhamento tanto de uma quanto da outra forma de comunicação. O tutor tanto pode utilizar-se da internet para distribuir rapidamente as informações como pode fazer uso da interatividade propiciada pela mesma para concretizar a interação entre as pessoas.

Acredito que há um contingente significativo de pessoas que continuam a participar da educação à distância, tendo como eixo norteador, um ensino que apresente-se no molde da educação tradicional oferecida pela escola, os quais

emitem as informações de maneira uniforme para todos os alunos, adentra-os, para responder tarefas e realizar os exercícios de forma uniforme.

A proposta na qual reflito é em uma educação à distância e uma educação presencial nos encontros coletivos de formação de professores, onde cada aluno tenha a oportunidade de percorrer distintos caminhos, fazer e desfazer nós e conexões existentes entre informações, textos, hipertextos e imagens; ligar contextos, mídias e recursos; tornar-se receptor e emissor de informações, leitor, escritor e comunicador; criar novos nós e conexões, os quais representam espaços de referência e interação que pode ser visitado, explorado, trabalhado, não caracterizando local de visita obrigatória, mas uma ponte entre o conhecimento e o professor.

## CAPÍTULO 5

### EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA E FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA REDE SESI

A história da rede SESI mostra que sua fundação estava alicerçada na preocupação que os empresários tinham na forma de como estava sendo a preparação do trabalhador para o mercado de trabalho, uma das marcas do liberalismo na economia mundial. Para isso, mobilizou ferramentas e profissionais que potencializassem a educação para esses trabalhadores. Um exemplo dessa preocupação foi à implantação em 1978, da pareceria da Fundação Padre Anchieta e a Fundação Roberto Marinho para o nascimento do Telecurso. Este além de preparar seu trabalhador/aluno para o mercado de trabalho, alfabetiza-o desde as primeiras letras até ao segundo grau supletivo. É oferecido com o apoio de programas de TV e material impresso, bem como tem os exames supletivos para atestar a aquisição de tal preparo.

Ao longo dos anos o Telecurso, foi sendo moldado e aprimorado para continuar a atingir a meta de preparo de trabalhadores para a rede SESI. Como minha reflexão está atrelada à formação de professores, e não ao objetivo do Telecurso, vou me valer aqui de relatos para ilustrar como acontecia a formação à distância na educação de jovens e adultos. Venho dispor-me da coleta do depoimento da professora Aline, através de questionamentos, que estão escritos em anexo. Este foi oferecido em uma folha de papel a ela. A professora Aline ministra aula na educação de jovens e adultos há pelo menos seis anos.

A professora relatou-me, que a formação de professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA), na época em que foi contratada pelo SESI, era totalmente com a presença dos coordenadores pedagógicos e apoio da supervisão, onde o ambiente era a própria sala de aula da unidade escolar e os documentos, entregues para estudo aos professores, eram primeiramente enviados para os coordenadores e somente depois enviados aos interessados nesse estudo.

Aline relata, também, que quando em 2002, implantou-se o Sistema GEJA (Gerência de Educação de Jovens e Adultos) on-line, havia uma equipe composta de cerca de 30 pessoas para a prestação de serviços aos centros educacionais da rede SESI. Esse canal de comunicação entre a GEJA, o SESI e os professores permitia o envio de subsídios técnicos, promovendo a formação à distância por meio das salas de discussões e fóruns, encurtando distâncias, prezando pela qualidade dos processos educacionais, fomentando as interações entre professores e a SEDE do GEJA em São Paulo e disponibilizando os recursos e materiais didáticos aos professores da rede SESI.

A professora pondera que: *“a formação vinculada ao computador, positivamente promove a aprendizagem aberto, independente”*. No entanto, ela aponta para uma das lacunas desse tipo de educação à distância: a indisponibilidade de acesso ao sistema on-line, pois só é permitido nos computadores dos centros educacionais, limitando aos professores usá-los somente na própria unidade de ensino.

Encerrando sua colaboração para essa reflexão, a professora Aline, enfatiza e com a qual concordo, que o uso desse tipo de formação à distância em consonância com a presencial *“proporciona ferramentas para a melhoria do conhecimento”*.

Moysès, Geraldi, 1999) nessa discussão, já que elucidam que uma formação de professores nessa perspectiva de educação presencial tradicional, em nada potencializa essa construção, pois peca na forma de corrigir práticas docentes e promover uma certa homogeneização de fazer docente na escola. Não vou tentar aqui apontar nem para uma, nem outra modalidade de ensino, mas sim nas contribuições que a educação à distância e a presencial poderão oferecer ao FORMAPROF.

Uma contribuição significativa da educação à distância é a construção conjunta dos saberes, unindo a teoria com a prática docente. Segundo Nóvoa (1992, p. 46) *"a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando"*.

Esse *"estar junto virtualmente"* (Prado e Valente, 2002) na modalidade presencial dos encontros coletivos de formação, pode ajudar aos professores em seu regresso à sala de aula, aprimorando e impulsionando uma efetiva ação reflexiva pedagógica. Vale lembrar que os encontros coletivos do FORMAPROF são bimestrais e é nesse intervalo que o professor fica desprovido do contato com a professora-formadora, que a educação à distância pode intervir.

Almeida (2003) aponta que o papel da professora-formadora, no ambiente digital, é de provocar e acompanhar o desenvolvimento do professor fazendo-o refletir, compreender sua prática e redefini-la. Os canais que podem ser manipulados, segundo Moraes (2002) pelos professores são os já existentes na Internet como: correio, fórum, bate-papo, conferência, banco de recursos, etc.

As informações podem ser representadas em diferentes tipos de mídias: textos, imagens, vídeos, hipertextos, e interligadas com conexões constituídas de *links*. Todos esse recursos, entendo que enriquecerão e darão um salto qualitativo na prática docente, foco da formação coletiva de professores da rede SESI, FORMAPROF.

Outro ponto a ser destacado neste tipo de processo educativo é a importância da administração do tempo para o professor, pois nessa perspectiva de educação, o mesmo deve ser organizado pelo professor de forma a otimizar o aprendizado, sem perder seu ritmo adequado. Assim como foi relatado pela professora Aline, na modalidade de educação à distância do GEJA que atua na formação dos professores que trabalham com a educação de jovens e adultos da rede SESI, demonstrou que é válido esse tempo para o professor poder acessar na web e potencializar sua prática docente.

As propostas de trabalho e as que visem à reflexão-sobre a ação, também, cabem a professora-formadora planejar e executar. Segundo Nóvoa (1992), essa ação é elaborada sobre a análise que o professor faz, da sua ação, no momento seguinte a ela, lançando mão além do conhecimento científico desse professor, mas também do artístico e intuitivo, que em todo momento permeiam a ação pedagógica do professor.

Obviamente que sem o uso do computador, nenhuma possibilidade de formação coletiva organizada nos moldes da educação à distância em sintonia com a presencial poderá desenvolver-se. Por isso, vale ressaltar que no corrente ano de 2007, a rede SESI implantou em todas as suas unidades educacionais um laboratório de informática.

O foco principal desse projeto de informática implantado é o aluno da rede, mas vislumbro que tal acesso poderá ser concedido a todos os docentes que trabalham na rede SESI. Essa democratização de microcomputadores, poderá sanar problemas de acessibilidade dos professores, bem como disponibilizar mais locais, além da residência do docente, para que ele observe, construa e qualifique-se cada vez mais e com melhor qualidade sua prática pedagógica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim de meu trabalho de pesquisa sobre educação à distância na rede SESI de ensino, sinto que cresci muito enquanto pessoa e, principalmente, enquanto professor. Trabalho na rede desde 2001 e somente com este trabalho passei a entender muitas coisas que antes não fazia muito sentido para mim. Cresci muito no processo e gostaria de sistematizar, nestas considerações o que vivenciei e aprendi durante o mesmo.

Pautada em uma educação que elegeu o trabalhador como seu foco, bem como a promoção e adequação desse na sociedade vigente, acredito que a perspectiva de formação de professores possa estar atrelada com a educação à distância. Formação à distância que poderia fomentar e desmoldurar a visão de formação presencial do FORMAPROF, onde reina a ênfase no modelo tradicional de conceber o ensino: o formador ensina e o professor, sem ao menos refletir sobre o que lhe foi ensinado, o aplica na prática.

Os encontros tanto presenciais quanto a distância precisam promover e instigar “o *estar junto virtual*” e porque não, também “o *estar junto real*”. Formadores virtuais e presenciais precisam estar pautados em discussões e conhecimentos que estimulem esse professor, não somente no exercício e na repetição do que aprendeu, mas a reflexão dessa experiência. No entanto, esta só será alcançada quando for possível acontecer à troca de experiências e o aprofundamento da mesma na prática adotada.

Poderíamos citar a abordagem “*estar junto virtual*” para que essa meta seja alcançada. Nela há a aproximação das pessoas que estão longe, tanto fisicamente,

quanto em pensamentos, às vezes até plugadas apenas pela tela do computador, no entanto há claramente a produção de conhecimento significativo desse professor.

Quando o conhecimento é refletido e construído pelo coletivo de professores acontece a inversão da visão de como é concebida a educação, tanto na web quanto na via presencial desses encontros. Rompe-se com o ensino tradicional na modalidade presencial desses encontros e por consequência há um vislumbre de uma educação à distancia ou presencial que cumpre a sua missão intrínseca de educar.

Vou finalizando essa reflexão, mas ainda existem algumas questões que ainda me incomodam: Será possível desconfigurar a enformação dos encontros coletivos do FORMAPROF? Não seria essa o intuito da rede? Um encontro coletivo de formação à distância nos molde da concepção tida até aos dias atuais, levariam a uma melhora na minha reflexão sobre minha prática? O assunto ainda está cercado de incógnitas a serem desvendadas, mas até o momento, devido às condições de produções e materiais existentes, realizei o que foi possível diante das oportunidades oferecidas e escolhidas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. *Educação à distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem*. In: Educação. E Pesquisa. on-line, vol.29, no.2, p.327-340. jul./dez. 2003. Disponível em: [www.scielo.br](http://www.scielo.br) . Acessado em: 22/04,

ALVES, João Roberto Moreira. *A educação à distância no Brasil: síntese histórica e perspectivas*. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação, 1994.

AMORA, Antônio Soares. *Minidicionário*. São Paulo: Editora Saraiva, 1999.

BASBAUM, Leôncio. *História sincera da república: da república a 1889*. São Paulo: Alfa-Omega, 1986.

BOAS, Benignas M. Freias Villas. *Avaliação Formativa: em busca do desenvolvimento do aluno, do professor e da escola*. Relatório de Pesquisa, UNB, 2000/2007.

BRASIL. PORTARIA 2.253 de 18 de outubro de 2001. Brasília: SEE do MEC, 2001.

CARDOSO, Beatriz e EDNIR, Madza. *Ler e escrever, muito prazer!*. São Paulo: Editora Ática, 2001.

COLLARES, Cal; MOYSES, M. A. A.; GERALDI, J. W. *Educação continuada: a política da descontinuidade*. In: Educação e Sociedade, Campinas, VXX, no 69, páginas 202-219, 1999.

DUNHALDE, Maria Elena e CUBERES, Maria Tereza. *Encontros Iniciais com a Matemática*. In: E-learning Brasil: [www.e-learningbrasil.com.br](http://www.e-learningbrasil.com.br). Acessado em: 22/04/2007.

FREITAS, Helena C. L. de. *Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação*. In: Educação e Sociedade: Revista de Ciência e Educação, Campinas, v. 23, n.80, p. 137 – 168, setembro de 2002.

LERNER, Delia e SADOSVSK I., Patrícia. O sistema de numeração: um problema didático. In: PARRA, Cecília e SAIZ, Irma, (orgs). *Didática da matemática: reflexões pedagógicas*. Porto Alegre : Artes Médicas, 1996.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MEBIUS, Sonia Maria Castricini Biscacio: *Educação a Distância via Web: A construção da práxis pedagógica através da teoria, do fazer dos "pioneiros" e da*

própria prática. Dissertação de Doutorado. Campinas: Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2005.

MORAES, Maria C. *Educação à distância: fundamentos e práticas*. Campinas: Unicamp/Nied, 2002.

MUNIZ, Cristiano Alberto. *Aprendendo a aprender*. Centro Universitário de Brasília. PCN. Matemática- MEC, 2000.

NOVA, Cristiane e ALVES Lynn. *Educação à distância: uma nova concepção de aprendizado e interatividade*. São Paulo: Futura, 2003.

NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, P. *Avaliação: da excelência a regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

PRADO, Mebb. *Da Ação à Reconstrução: Possibilidades para a formação do professor*. Artigo Coleção Série Informática na Educação - TV Escola, publicado no site: [www.proinfo.gov.br](http://www.proinfo.gov.br). 1999. Acessado em: 22/04/2007.

RATHS, Loius E. *Ensinar a pensar*. São Paulo: Editora Pedagógica, 1998.

Revista da Indústria, julho/2006

SESI. Referenciais Curriculares do SESI, 2001.

\_\_\_\_\_. Referenciais Curriculares da educação de Jovens e Adultos. SESI/DEB/GEJA, (2006)

REY, Gonzáles. *Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo: Pioneira. 2000.

ROPOLI, Edilaine Aparecida. *O trabalho com projetos e o uso da informática na educação de adultos - uma análise do programa Integrar*. Faculdade de Educação, UNICAMP, 2002.

SILVA, Marco. *Educação on-line: teorias, práticas, legislação e formação corporativa*. São Paulo: Edições Loyola. 2003.

VALENTE, José Armando. *Formação de educadores para o uso da informática na escola*. Campinas: UNICAMP/NIED, 2003.

WEISZ, Telma. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. São Paulo: Editora Ática, 2003.

# ANEXO